COMPRENDRE DES TEXTES

Prise de notes de la conférence de Michel Fayol du 20 septembre 2006 :

michel.fayol@srvpsy.univ-bpclermont.fr

Lecture : on se focalise souvent sur les aspects liés au code, la compréhension est moins étudiée, peu travaillée mais souvent évaluée.

Qu'est ce que la compréhension ?

C'est une activité mentale de construction du sens qui peut s'exercer dans tous les registres (oral, écrit, lecture d'image fixes ou mobiles). Ce n'est pas une activité spécifique de l'écrit.

- Dans le processus de compréhension il y a toujours un double traitement du code langagier (oral/ écrit/ recodage du visuel vers le sémantique pour les images) **et** du contenu. C'est une activité mentale faussement simple.
    - *Ex : Lire c'est (pour comprendre), faire correspondre la chaîne graphique la prononciation et la signification On lit pour apprendre, se distraire, comprendre.*
- Pour Michel Fayol, les textes et énoncés sont toujours elliptiques : il y a une présence de l'implicite de + en + forte à mesure que l'on progresse dans la scolarité, le recours à des connaissances préalables, **et** à des connaissances linguistiques/ notionnelles) est obligatoire, il s'associe à des contraintes cognitives fortes qui vont être détaillées

- La compréhension est un processus dynamique qui se déroule dans le temps. C'est l'intégration successive de nouveaux éléments de compréhension qui s'ajoutent au fur et à mesure de la progression du texte. C'est élaboration du *modèle de situation*, le film mental de la représentation de la situation. A chaque fois, les éléments nouveaux obligent à des restructurations du schéma de compréhension
    - avec l'évocation **du contexte**,
    - des éléments **spatiaux**, **temporels** et de **causalité**
    - *EX : Un pêcheur est près de la rivière ; un passant arrive : « J'ai vu passer votre femme/ elle n'est pas très loin/ non, le courrant n'est pas très fort »* le mot courrant vient restructurer la représentation de la scène que l'on avait.

- La forme littérale est rapidement perdue au profit d'une intégration du sens des différentes propositions du texte qui sont **explicites** ou qui demandent des **inférences**. Cette intégration se produit par mise en relation (explicite) ou par « calcul » (inférence).
    - *Paul prit son sac/ Paul pose son sac : le temps d'accès à la compréhension est plus court pour le 1 car il n'y a pas d'inférence à faire, pour le 2 il faut prendre le temps d'inférer de l'énoncé que Paul avait un sac avant l'action décrite.*

Les inférences, une difficulté avérée :

- Les inférences prennent du temps chez les lecteurs experts ; on n'imagine pas assez les difficultés que cela représente pour de jeunes élèves.
    - Plus la difficulté des inférences augmente plus la vitesse de lecture diminue. A la limite, la compréhension générale va cesser au profit de la simple identification des mots (contrainte lexicale) voire du décodage (ex : termes scientifiques).
- Les inférences sont systématiquement présentes dans tout type de texte (documents, énoncés mathématiques), quasi automatiques dans la vie courante (si on a les connaissances

préalables), elle est extrêmement coûteuse sur le plan attentionnel quand on n'a pas les connaissances nécessaires. Pour Michel Fayol, leur présence et leur difficulté sont souvent négligées par les enseignants.

- Les connaissances préalables (contexte et notions) ont un rôle essentiel dans tous les cas. Il faut donc familiariser les élèves avec le domaine abordé par un texte avant sa lecture (ex en étudiant le vocabulaire ou le type de texte, avant la lecture) :

- **Le rôle des anaphores :** pronoms, déterminants, substitutions (reprises verbales, nominales) permettent d'assurer la continuité de la compréhension. Leur interprétation constitue une de difficulté majeure de la compréhension.
  Les éléments suivants jouent un rôle : la complexité des propositions, l'ambiguïté des références (à qui renvoient les pronoms personnels*),* la distance entre le pronom et son référent.
    - *Paul et Marie jouent aux billes. Elle a gagné 3 billes / Jean et Sébastien jouent aux billes, ils sont dans la cour, il a gagné 3 billes*. La 2è phrase comporte un segment intermédiaire (qui surcharge la mémoire de travail), le « il » est ambigu.

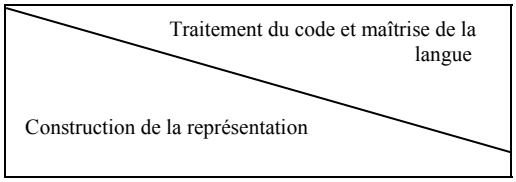
- **Le rôle des connecteurs** : les textes avec des connecteurs sont beaucoup plus faciles à comprendre car ils évitent des inférences *:* les textes à visée pédagogiques (consignes) doivent comporter de nombreux connecteurs plutôt que des effets de style.

- **Le rôle de la mémoire de travail :** la capacité de la mémoire de travail prédit les capacités en lecture et dépend fortement de l'expertise langagière et de la connaissance du domaine. La mémoire de travail est une contrainte pour la compréhension.

Les contraintes de la compréhension sont donc : la réalisation des inférences, l'interprétation des anaphores (syntaxe, lexique, vocabulaire), la mobilisation de savoirs disponibles (liés au contenu du texte) et une capacité de mémoire de travail suffisante.

La maîtrise de la totalité de ces dimensions, déjà très difficile pour un lecteur expert, est impossible pour un élève, l'enseignant doit donc faire des choix.

Enseignement et évaluation de la compréhension :
La compréhension souvent est évaluée, (questions et exercices sur la compréhension des textes systématiques dans toutes les disciplines), rarement enseignée.
Les risques de la situation d'enseignement ou d'évaluation : compréhension erronée, compréhension parcellaire sans intégration (délicate à repérer pour l'enseignant), renoncement. La performance est très liée aux contraintes (évoquées précédemment).
Il est important de varier les supports (textes images, bd, film, situations de la vie courante) et peuvent être travaillés dès le Cycle 1 puis Cycle 2. Au cycle 3 la présence de l'écrit impose la maîtrise d'outils de compréhension.
Deux sources de difficultés :
Des élèves peuvent avoir des difficultés de compréhension isolées ou associées à celle de traitement du code linguistique (graphème phonèmes mais aussi gestion de la syntaxe et du lexique, il s'agit de la maîtrise de la langue au sens large).
La ressource de mémoire de travail est partagée entre traitement du code et la compréhension. Plus le traitement du code est automatisé plus les ressources disponibles pour comprendre sont fortes. En cas de difficulté langagière, cela peut aller jusqu'à annuler toute ressource pour la construction d'une représentation mentale.



- *Exemples : La familiarisation avec les différentes structures de textes souvent pratiquée en classe (structure du récit, d'un document, d'un mode d'emploi) , en facilitant le traitement linguistique, va rendre des ressources disponibles pour la compréhension.*

Le cumul des difficultés :

- *EX : Les bons compreneurs mettent plus de temps à lire les textes comprenant de l'implicite que les faibles compreneurs. Ils prennent le temps de faire toutes les inférences, de vérifier la cohérence, de mobiliser leurs connaissances, ce que ne font pas les faibles comprenneurs qui en restent toujours à l'explicite du texte.*

On le voit c'est le cumul des difficultés qui dépasse les capacités des élèves : Michel Fayol conseille donc de séparer le travail des différentes composantes :

- *Entraînement de la conscience phonologique et la reconnaissances automatique des mots :* Michel Fayol recommande un travail à partir de mots traités hors contexte puis en contextes divers pour une reconnaissance rapide et exacte ;
  - *Les études montrent de très fortes différences interindividuelles : le nombre de présentation nécessaire à la mémorisation d'un mot varie de 1 à 13 pour un même mot,* **<u>donc nécessité d'individualisation.</u>**.
- *Entraîner à la relecture :* pour diminuer le coût attentionnel de traitement du code et rendre les ressources mentales disponibles pour la compréhension.
- *Améliorer le traitement des anaphores :* en dehors des textes (ex : textes à trous)
- *Travailler les inférences :*, amener les élèves à anticiper sur ce qui va se passer dans un texte, à se poser des questions pour automatiser le recours à des connaissances antérieures. Mettre en évidence les indices, justifier son inférence, travailler la compréhension à partir d'image (« travail structuré et systématique du CRDP de Dijon, ou entraînement Compréhension de la Cigale, MS/GS/CP (ajout du rédacteur)
- *Lire des textes plus ou moins implicites* : nécessité d'établir une progression dans les textes abordés en fonction de leur difficulté de compréhension.

On peut proposer des activités intégratives implicites (suggestion de la salle)

- *A partir d'un même contenu, changer le texte de texte :* transposer le contenu d'un récit à une forme dialoguée, utiliser un documentaire pour construire une fiche de fabrication, passer d'un récit à une poésie

Michel Fayol propose comme objectif final de la scolarité primaire qu'en fin du CM2, l'élève soit capable de lire un texte et de savoir s'il l'a compris pour éventuellement compléter ses informations :

Il faudrait donc développer une capacité d'autoévaluation de la compréhension (travail long et progressif). Comme cette régulation est volontaire et mobilise les capacités de haut niveau, elle devrait faire l'objet d'acquisitions dès le début du cycle 3 sur les supports adaptés.

- Textes de différents niveaux : textes accessible de façon autonomes, des textes demandant une préparation (connaissances préalables, relectures) et des supports et outils spécifiques pour travailler la compréhension.

Michel Fayol a évoqué des outils (exercices) pour enseigner la compréhension : ces pistes de travail (validées) sont complémentaires les unes des autres

- *Les questions :* souvent le seul type de travail proposé posent le problème de leur compréhension (totales ou partielles. Il faut aussi être clair sur ce qu'elles visent : La compréhension littérale (explicite) ou inférentielle (implicite) ?
- *Demandes de paraphrases :* reformulation, redire avec ses propres mots, le résumé travaille l'intégration sémantique et syntaxique, il permet de vérifier que la compréhension est intégrée et cohérente (à privilégier au C3).
- *Construction ou dessin d'un dispositif*, tracés de figures géométrique de parcours, réalisation de montages, suivis de mode d'emploi, (compréhension des aspects spatiaux)
- *La détection d'incohérence ;* dans le texte, entre le texte et les connaissances préalables, (mobilise et renvoie au modèle de situation)
- *Traitement de textes à trous :* après une première lecture, on enlève les pronoms (travail des anaphores), les noms (mobilisation des connaissances sur le domaine), les verbes (mobilisation de la syntaxe implicite)
- *Remise en ordre de textes variés :* consignes, mode d'emplois, (structure le traitement des informations causales et temporelles)
- *Travail préalable du lexique à venir dans les textes qui vont être abordés :(* permet d'aller la charge mentale car la reconnaissance des mots et la mobilisation de connaissances préalable est facilitée)

Questions de la salle :
La vitesse de lecture : il faut une vitesse minimale de lecture pour arriver à une compréhension fluide, donc utilité de travailler la vitesse au début du C3. ex la lecture d'un texte anglais montre la limitation induite par la lenteur.
Oral et écrit : le travail sur l'oral est premier et instrumental jusqu'au CE2, mais il faut que les progrès faits à l'oral soient systématiquement réinvestis à l'écrit compte tenu des impératifs des parcours scolaires (collège.).A partir du CE2 la qualité des productions écrites dépasse celle de l'oral compte tenu de la possibilité de la relecture et du retour sur le texte lors de la production.